

## *Ensenyar els connectors al primer cicle de l'escola primària*

### *Teaching linking words to primary students*

**Alicia Santolària Òrrios**

Universitat de València - Grup GIEL (Grup d'Investigació en Ensenyament de LLengües)

alicia.santolaria@uv.es

Recibido el 15 de enero de 2014

Aprobado el 28 de mayo de 2014

**Resum:** L'aprenentatge de la llengua escrita és un procés complex en què interaccionen diversos factors. El punt de partença amb què iniciem aquest article relaciona l'ensenyament d'elements gramaticals, com són els connectors, amb la producció textual d'infants de segon curs d'Educació Primària. En la investigació, que es duu a terme en situació d'aula, s'ha triat com a dispositiu una seqüència didàctica tot tenint en compte el model de l'escola de Ginebra. La mediació elegida demostra, d'una banda, que resulta possible i eficaç introduir aquests sabers gramaticals a l'inici de l'escolarització i, de l'altra, que la intervenció ajuda a millorar els textos dels infants.

**Paraules Clau:** ensenyament de la gramàtica; connectors; producció escrita; seqüències didàctiques; segon d'Educació primària.

**Abstract:** Learning the written language is a complex process in which several factors interact. This article relates the teaching of grammar points -such as linking words- with the written texts of children in their second year of Primary Education.

In this research, which was conducted in the classroom, a didactic sequence as a methodological tool has been chosen following the Geneva School. The selected device demonstrates, firstly, that introducing knowledge on grammar is not only possible but efficient at an early age; and, secondly, that the introduction of a didactic sequence helps improve children's texts.

**Key words:** teaching grammar; linking words; written production; didactic sequences; second year of primary education.

# E

## l marc de partida: ensenyament de la gramàtica, escriure amb sentit i ús dels gèneres textuais

Dècades després de discussions al voltant d'ensenyar gramàtica o no es pot dir que els plantejaments «antigramaticalistes» han perdut defensors (RODRÍGUEZ, 2012: 92). La qüestió rau a explorar les formes de treballar la gramàtica a l'aula. Maneres que hauran de basar-se en situacions comunicatives (CAMPS, 1986: 47). Aquest article se centra en la connexió (CUENCA, 2008, 2010<sup>1</sup>) en relació amb la producció textual d'infants de segon de Primària. Defensem que és possible i eficaç, per tal de millorar les produccions escrites dels infants, l'ensenyament dels connectors des de l'inici de l'escolarització (FERRER & MIRÓ, 1999; SANTOLÀRIA, 2014) tot esdevenint un element clau per enriquir les produccions escrites dels alumnes del primer cicle d'Educació Primària.

Un altre punt que cal tenir en compte resideix en la idea, fortament acceptada per la comunitat educativa i científica, que l'ensenyament de l'escriptura i de la lectura constitueixen pràctiques socials i culturals. Les aportacions científiques han estat resumides a RÍOS, FERNÁNDEZ & GALLARDO (2012: 436)<sup>2</sup>. En aquest sentit la investigació que presentem s'inscriu en un plantejament de l'ensenyament de l'escriptura que parteix d'un ús real de la llengua escrita a l'escola, d'aquesta manera ens sumem a la idea defesa per Fons:

La hipòtesi de la qual partim afirma que l'ús real de la llengua escrita a l'aula provoca situacions de lectura i escriptura que permeten als infants de parvulari i cicle inicial de Primària, amb una adequada intervenció pedagògica, aprendre a llegir i a escriure amb sentit, per viure en una societat alfabetitzada (FONS, 2000: 8).

Juntament a aquesta noció, que vertebrava l'ensenyament de l'escriptura als nivells inicials, seguim les propostes de RIBERA (2006, 2008, 2013) en tant que ha demostrat que fer servir el gènere textual com a *marc organitzador de la producció escrita* amb els infants petits és factible (DOLZ, GAGNON & RIBERA, 2013: 32) ja que permet escometre l'ensenyament del sistema d'escriptura paral·lelament a l'ensenyament de la producció textual tot i que en edats tan primerenques els infants tot just s'inicien en ambdós aprenentatges (TOLCHINSKI, 1993; BIGAS & CORREIG, 2000; RIBERA, 2006,

---

<sup>1</sup> Existeixen dues versions d'aquesta obra: una anterior en català i una posterior i revisada en espanyol. En l'article usarem les cites de la versió catalana.

<sup>2</sup> Bruner, 1997; Camps i Ribas, 2000; Fernández, 2007; Fons, 1999; Graves, 1993; Olson, 2004; Tolchinsky, 1993, 2001, entre d'altres.

2008, 2013; FONS, 2000, 2006, 2010; FONS & GIL, 2011; RÍOS, 2010). Paga la pena afegir que RIBERA (2006, 2008, 2009, 2013) i GOODMAN (1982, 1992), entre d'altres, asseguruen que els infants creixen immersos en un món en què els escrits gaudeixen d'una gran presència, comencen a tenir-ne coneixements des de molt aviat perquè es troben textos al carrer, a casa, a la televisió..., i mitjançant aquestes ocasions van aprenent les diferents formes i funcions que representen els gèneres. És a dir, *sus conocimientos previos están más relacionados con los aspectos discursivo-textuales que con el código* (RIBERA, 2009: 401).

En resum, el títol d'aquest apartat esdevé el tríode que sustenta la nostra investigació: cal ensenyar, també a les beceroles del sistema educatiu, els sabers gramaticals en situacions d'usos reals d'escriptura. Haurem d'afegir, a més a més, que *les activitats d'observació, anàlisi i manipulació de les formes gramaticals adquireixen un caràcter funcional: no interessa descriure com són, sinó saber per a què serveixen i com convé usar-les* (ZAYAS, 2004: 9). Serà necessari, doncs, sintetitzar a l'apartat següent la situació de comunicació real creada per a impartir la docència dels elements gramaticals triats.

## **Situació de comunicació i objectius de la recerca**

Per tal d'articular els eixos esmentats, hem desenvolupat una idea amb el títol *Les dones i els contes tradicionals* que ha culminat amb la realització d'una exposició sobre aquest tema en una escola. Ens interessava, a més a més, ampliar el cànon escolar tot incloent històries antigues amb personatges femenins que aportaren trets actius, independents i intel·ligents (SANTOLÀRIA, 2013b, 2013c, 2014). Per això, el tema de l'exposició gira al voltant de les rondalles i del paper que hi fan les dones<sup>3</sup>.

Els contes, així, esdevenen el fil conductor del projecte global en què han participat 170 xiquets i xiquetes d'edats compreses entre els 5 i els 8 anys. A partir de l'escolta de les narracions els infants han escrit dos gèneres textuais encabits en dues seqüències didàctiques: la primera de patró expositiu (una fitxa tècnica) i, la segona, d'argumentatiu (una nota crítica); ambdós resulten indispensables per al propòsit final: portar a cap la mostra on es fa necessari oferir informació detallada sobre els contes i llurs protagonistes, com també manifestar l'opinió que aquestes històries i personatges mereixen als xiquets. La tasca s'ha realitzat de la següent forma: cada aula (de les set que han assolit el projecte) ha triat un conte diferent d'una llista que contenia una vintena de títols. Aquest fet ha resultat cabdal en tant que ha donat sentit al treball global i ha comportat ser un motiu d'autoexigència per als xiquets, ja que consideraren que la disposició de la informació havia de ser precisa i clara per tal que els receptors (els altres

---

<sup>3</sup> Aquesta proposta s'inclou en el projecte d'investigació *Dificultats d'escriptura amb textos argumentatius i explicatius i intervenció didàctica. Una aproximació des de tres llengües*. Dirigit per la Dra. Paulina Ribera Aragüete. Finançat pel Vicerectorat d'Investigació de la Universitat de València [codi: UV-INV-AE11-42019].

nens, la comunitat educativa, els pares i les mares) entengueren bé els contes de cada classe.

Tot parant atenció al que hem assenyalat i tenint en compte l'extensió d'aquest treball, centrarem l'atenció en una de les seqüències didàctiques (SD) implementades: la fitxa tècnica. Ens proposem, per tant, esbrinar els següents objectius:

- Com es pot introduir l'ensenyament d'elements gramaticals a l'inici de l'escolarització?
- Per què hem triat justament l'ensenyament dels connectors?
- Es pot introduir aquest saber gramatical en edats tan primerenques?
- La mediació triada ajuda a enriquir la producció escrita dels infants?

## Context i participants

La investigació ha estat realitzada en una escola pública de Catarroja (València) durant el curs 2011-2012. Es tracta d'un centre que es caracteritza per oferir una potent dinàmica d'innovació educativa així com un programa d'immersió lingüística. En el projecte ha participat tot el primer cicle d'Educació Primària (dues aules de 1r curs i tres de 2n) i dues aules de P5. El grup de mestres que hi ha col·laborat està constituït per 13 persones: 6 tutores d'Educació Infantil i 2 de suport i 5 tutores de 1r i 2n curs d'Educació Primària. Cal fer notar que només estiguérem presents com a investigadora externa en una aula de 2n curs i en una de P5. Tot i això, en aquest treball ens centrarem en un dels grups de 2n curs d'Educació Primària<sup>4</sup>.

Tot i que per a l'anàlisi de les dades obtingudes hem usat diversos procediments (anotacions personals, anàlisi de les interaccions així com del discurs enregistrat en àudio), en aquest treball analitzarem les produccions inicials (PI) i finals (PF) escrites per l'alumnat. Donada l'extensió de l'article, farem veure, com a exemple, la PI i la PF d'un alumne i tres gràfiques que mostren el grup seleccionat per a la investigació. A la primera, s'hi revela l'ús dels connectors abans i després de la intervenció, a la segona, l'increment percentual d'aquests elements i, a la tercera, quins són els connectors usats pels infants<sup>5</sup>.

---

<sup>4</sup> Volem agrair al CEIP *Jaume el Conqueridor* de Catarroja la col·laboració en el projecte, especialment a les mestres implicades, així com a tots els xiquets i xiquetes que hi han participat.

<sup>5</sup> La mostra de huit subjectes (Alumne 1 (A1), Alumne 2 (A2), Alumne 3 (A3)...), s'explica per les característiques pròpies de les investigacions en situació d'aula. Hem tingut en compte els subjectes que han participat en totes les sessions en què s'han implementat les dues SD i les proves prèvies que permetien prendre contacte amb els infants.

## **Desenvolupament i implementació de la SD**

El dispositiu d'ensenyament en el qual s'encabeix la recerca és una seqüència didàctica seguint el model de l'escola de Ginebra (BRONCKART, 1999; DOLZ, 1994, 1995; DOLZ & SCHNEUWLY, 2006; DOLZ, NOVERRAZ & SCHNEUWLY, 2001; SCHNEUWLY & BAIN, 1994) que gira al voltant de l'elaboració de les fitxes tècniques que formaran part de l'exposició escolar esmentada abans.

La SD s'ha desenvolupat al final del curs escolar (del 15 al 31 de maig de 2012) i ha comptat amb tres tallers distribuïts en 12 sessions amb una duració variable (entre 30, 45 i 90 minuts). Els mòduls i els tipus d'activitats dissenyats, *estan organitzats en relació amb els sabers pragmàtics, discursius i lingüístics exposats al currículum* (SANTOLÀRIA, 2013a: 4). A continuació, comuniquem la producció inicial d'un dels xiquets triat a l'atzar. Aquest text inicial resulta primordial per a observar les dificultats i aconseguints a partir dels quals es podrà esbossar la SD en relació amb el gènere triat ja que: "es sobre todo en la identificación de los problemas específicos a cada género textual donde el profesor encuentra una mayor fuente de inspiración para su trabajo" (DOLZ, 2009: 11).

### **La producció inicial (PI)**

Heus ací el text inicial d'un dels xiquets, la petjada del qual podem resseguir en les gràfiques de l'apartat següent sota l'abreviatura A1 (Alumne 1)<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> Per fer més entenedora la lectura, oferim també una versió transcrita (sense correccions ortogràfiques ni de qualsevol mena).


FITXA 1 (Fitxa tècnica inicial. Escrita i individual 2n B)

- Escriu ací la fitxa tècnica.

Nom: \_\_\_\_\_ Data: 14-3-2012

El títol: La dent d'or

La mare li va donar moltes riqueses i li va dir que se quasara amb un ome que tinguera un dent d'or per que si no seria desgraciada i li va donar una pota i (xxx) al príncep. amb la ferradura d'or se li va eixir i al príncep li va eixir un dent d'or i la princesa i el príncep es varen casar.



Text 1

**Producció inicial: A1, 14/05/2012**

**Títol:** La dent D'or

La mare li va donar moltes riqueses i li va dir que se quasara amb un ome que tinguera un dent d'or per que si no seria desgraciada i li va donar una pota i (xxx) al príncep. amb la ferradura d'or se li va eixir i al príncep li va eixir un dent d'or i la princesa i el príncep es varen casar.

Transcripció Text 1

Després de llegir el text, podríem comentar molts aspectes, entre d'altres, la manca de reconeixement del gènere i la identificació que se'n fa amb el resum. Però recordem que l'ús dels connectors esdevé el focus de la nostra anàlisi. Hi podem constatar, llavors, que no n'apareix cap a la producció inicial (PI). Remembrem que el gènere que han de confeccionar els infants és una fitxa tècnica sobre una narració i ha de contenir, per tant, no només dades objectives com l'autoria, la data de publicació, el nombre de pàgines, etc., del conte sinó també un resum de l'obra. En aquest treball ens fixarem només en els connectors que han d'aparèixer en el resum de la narració de la fitxa tècnica. Seguidament, i tot tenint en compte la mancança d'aquests elements a la PI, ens hem hagut de preguntar, a l'hora de dissenyar el taller, quins són els connectors adients en un resum que forma part d'una fitxa tècnica d'un conte tradicional.

Sabem que els estudis sobre els connectors s'han abordat des de diverses perspectives<sup>7</sup> i que aquesta heterogeneïtat *pot desencoratjar els ensenyants o fer-los pensar que es tracta d'un fenomen excessivament complex per ser introduïts en una aula de primària* (FERRER & MIRÓ, 1999: 32). No obstant això,

l'interès didàctic no s'ha de centrar en la problemàtica de la classificació i la categorització dels connectors. No importa tant establir unes categories –i determinar quins elements poden ser connectors i quins no–, com identificar i manifestar la connexió dins dels textos i els diferents significats semanticopragmàtics que es poden expressar. Si no ens mou prioritàriament un interès classificador i categorial, no suposa cap problema el fet que un mateix element lingüístic pugui expressar valors diferents segons els contextos (FERRER & MIRÓ, 1999: 33).

Aquests autors sostenen que abordar els connectors en textos produïts per alumnes al segon curs d'Educació Primària és possible i eficaç, com hem assenyalat al principi, tot tenint en compte algunes idees prèvies com que l'interès didàctic no rau a classificar-los, que la mirada ha d'estar centrada en el maneig d'aquests elements i s'ha d'organitzar en relació amb els usos discursius. Així mateix, el treball amb connectors a l'aula no s'ha de focalitzar en l'estudi aïllat d'aquestes unitats sinó que la identificació s'ha de fer des de la perspectiva del reconeixement de les marques que ajudaran a accedir a la complexa xarxa de relacions del text. Per últim, apunten que poden ser útils les llistes de connectors amb unitats que han assolit un cert grau de gramaticalització (FERRER & MIRÓ, 1999: 33).

Per consegüent, a l'hora de dibuixar el nostre dispositiu hem seguit totes aquestes idees i, dins de la nostra seqüència didàctica, hem dissenyat un taller on s'hi treballen específicament els connectors. En aquest mòdul, se n'aporta una llista amb alguns que ajudaran a enriquir la producció final del text. Paga la pena assenyalat que en el taller anterior els infants s'han enfrontat al resum com a gènere específic tot i que es tracta d'una activitat textual complexa (ÁLVAREZ, 2007: 14). En l'activitat posterior, a partir d'un model, els infants hauran de detectar els connectors i posteriorment usar-los en els seus resums tot i que sabem que l'elaboració d'aquest gènere textual és intricat, sobretot en una edat tan primerenca ja que

pone en juego todas las aptitudes y principios cognitivos y comunicativos que son propios del texto en su totalidad: es preciso comprender el texto en su integridad; es necesario también producir un nuevo texto manteniendo invariable una parte del contenido del original a la vez que se eliminan los elementos que puedan considerarse accesorios (Bernárdez, en ÁLVAREZ, 1998: 5-6).

---

<sup>7</sup> CUENCA (2006) ofereix una explicació extensa sobre els problemes de definició i de classificació dels connectors alhora que recull les diferents catalogacions i en comenta les dificultats.

Amb tot, abans d'aportar la relació dels connectors mostrats al mòdul de la seqüència i tot i que a l'inici hem indicat que des d'un punt de vista didàctic, en els primers nivells de l'educació, no cal parar esment a la classificació i a la categorització d'aquests elements, convé indicar que ens hem hagut de preguntar quin són els connectors més adients per resumir un conte i quin són els que a partir de les mancances dels infants resultarien més oportuns.

## La tria dels connectors

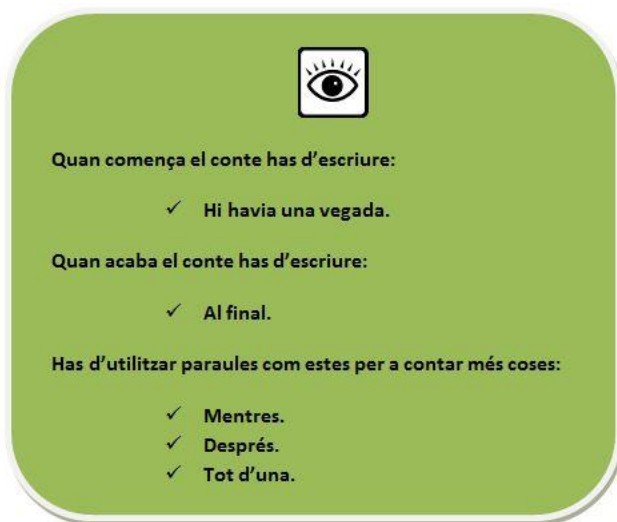
Així és que començarem aquesta comesa a partir de la definició de la connexió textual entesa *com la relació cohesionada que s'estableix entre dues oracions o unitats textuales superiors i un connector, que manifesta la relació semanticopragmàtica que hi ha entre aquelles* (CUENCA, 2006: 24, 2008: 106). Aquesta autora explica que tradicionalment l'estudi dels connectors s'ha identificat amb els de les conjuncions però que hi ha d'altres elements que exerceixen una funció connectiva (CUENCA, 2006: 27). Per descomptat, distingeix entre conjuncions i connectors parentètics. Els primers són paraules o locucions invariables que típicament introdueixen una clàusula: connecten en el nivell oracional, on sempre manifesten una relació estructural tradicionalment identificada amb la coordinació o la subordinació (CUENCA, 2008: 97). Els segons són mots o estructures diverses i heterogènies formalment, que han modificat el seu significat i el seu comportament sintàctic a partir d'un procés de gramaticalització (CUENCA, 2008: 99).

En efecte, els connectors parentètics, que són els que hem triat per a la SD, es poden classificar segons el seu significat, que correspon a quatre relacions semàntiques bàsiques: addició, disjunció, contrast i conseqüència (CUENCA, 2008: 103). Hem pogut palesar, com a resultat de la implementació dels tallers de la seqüència, que tots els xiquets necessitaven aportar més informació perquè escrivien més paraules després de la intervenció didàctica (SANTOLÀRIA, 2013a: 7). De manera que els xiquets i xiquetes necessitaven elements lingüístics que els ajudaren a afegir més continguts. És per aquest motiu que les peces gramaticals més coherents i escaients per dur endavant la tasca d'adjuntar informació són els connectors parentètics d'addició ja que des d'un punt de vista semàntic, *la funció que té un connector és explicitar la relació de significat que hi ha entre les unitats textuales per tal de facilitar la interpretació del text* (CUENCA, 2006: 143). Heus ací, per tant, a la imatge següent els que hi aportarem<sup>8</sup>:

---

<sup>8</sup> Aquest quadre és el que apareix a la SD. És part del material del mòdul amb què treballaren els xiquets a l'aula. Hem d'afegir que hem optat per les formes de la varietat del català occidental perquè és la més pròxima als infants.



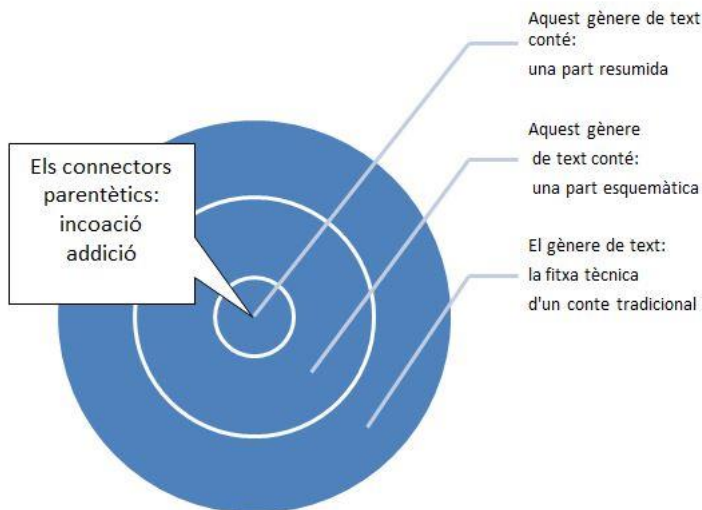


*Imatge 1*

Amb la visualització de la imatge següent podem resumir el complex treball que s'ha realitzat. En primer lloc, s'ha hagut de fer la fitxa tècnica d'una rondalla, en segon lloc, ens hem fixat només en la part del resum d'aquest gènere i finalment hem triat els connectors adients per dur endavant la tasca d'escriptura<sup>9</sup>.

---

<sup>9</sup> La Imatge 2 s'ha d'interpretar d'allò més general a allò més petit: és a dir, des de la realització del gènere, representat amb el cercle exterior, a l'ús dels connectors. Ja hem dit abans que ací no contemplàrem la part esquemàtica de la fitxa tècnica.



Imatge 2

Cal fer notar que el primer que apareix a la llista (*Hi havia una vegada*) no s'apunta en cap classificació malgrat l'ús nombrós que se'n fa a les aules d'Infantil, primers cursos de Primària, llibres de narracions, maneig social, etc.<sup>10</sup> Pensem que podem catalogar aquesta expressió tan emprada com un connector *parentètic* ja que es tracta d'una estructura que ha modificat el seu significat i que ha patit un procés de gramaticalització (CUENCA, 2008: 99). A més, cal dir que aquest connector esdevé fonamental en la situació de comunicació creada, perquè justament ens situa, d'una banda, en un gènere textual únic com és el conte i el separa de la resta i, de l'altra, ens col·loca únicament a l'inici de les narracions. És per aquest motiu que nosaltres hem volgut anomenar-lo connector d'*incoació*. Convé afegir que molt sovint aquest element connecta les fórmules d'inici dels contes (*rondalla va, mentida corre; l'any de la picor, quan tothom gratava; un conte us explicaré, tan bé com jo sabré; si l'escolteu el sentireu, qui no el sentirà no el sabrà*, etc.<sup>11</sup>) amb les narracions. La resta d'elements està classificada d'acord amb l'autora esmentada abans (CUENCA, 2008: 104-106).

<sup>10</sup> Tot i que no apareix a l'inventari de CUENCA (2008) sí que hi és present (encara que no està classificat) a la Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya: <http://www.xtec.cat/~dcoromin/connectors.pdf>.

<sup>11</sup> A la Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya s'hi troba una llista força extensa de fórmules d'inici dels contes. Veure: <http://www.xtec.cat/~averge3/primer/formules.htm>

Arribats a aquest punt, caldrà mostrar la producció final per veure quins són els elements del mòdul que s'han assolit i comprovar si la mediació ha estat idònia per tal de millorar la producció escrita dels infants.

## La producció final (PF)

Hem mostrat adés un exemple de la producció inicial d'un dels infants on hem pogut observar que no apareixia cap connector en el resum. Fóra bo, a hores d'ara, mostrar la producció final del mateix xiquet i observar-ne les diferències.

A continuació, emetrem els dos textos complets (l'inicial i el final) del mateix nen, amb voluntat de palesar les diferències entre ambdues produccions. Farem veure la PI i la PF totes juntes, transcrits i completes (inclosa la part esquemàtica de la fitxa tècnica) per tal d'agilitar la lectura i veure'n les dissimilituds.

### **Resum:**

*Hi havia una vegada una xica que samare savia mort i li va dir que es cassara amb un xic que tinguera una dent d'or si no tindria mala sort. Primer el dimoni es volia casarse amb ella pero el cavallet li va rescatar. Despres el princep també volia casarse amb ella pero el cavall la va ajudar i el cavall li va donar una pota amb la ferradura d'or al princep i seli va ficar el clau. Al final es varen cassar i varen ser Feliços.*

*Transcripció Text 2*

**Producció final.**  
FITXA 15 (escrita i individual)

**RESUM**

Hi havia una vegada una xica que sempre sabia molt i li va dir que es casaria amb un xic que tinguera un pent d'or si no tindrà mala sort. Primer el dimoni es volia casar-se amb ella però el cavallet li va rescatar. Després el príncep també es volia casar amb ella però el cavall li va ajudar i el cavall li va donar una peta amb la ferradura d'or al príncep i s'hi va ficar el dau. Al final es varen casar i varen ser felissos.

Hi havia una vegada

Primer

Després

Al final

Text 2

## Les dues produccions

### Producció inicial: A1, 14/05/2012

*La mare li va donar moltes riqueses i li va dir que se casara amb un ome que tinguera un dent d'or per que si no seria desgrasiada i li va donar una pota al princep ammb la ferradura d'or se li va eixir i al princep li va eixir un dent d'or i la princesa i el princep es varen casar.*

### Producció final: A1, 31/05/2012

**Títol:**

*"La dent D'or"*

**Autor/autora:**

Joan Amades

**Editorial:**

Adaptació

**Nom dels personatges:**

*La dent D'or, el cavallet, el dimoni, La nimeta del seu llallo i el princep.*

**Com és la protagonista del conte?:**

*La dent D'or es: valenta, amigable, llesta.*

**Què fa la protagonista del conte?:**

*Cavalcava, se disfressava i tocava la guitarra.*

**Resum:**

*Hi havia una vegada una xica que samare savia mort i li va dir que es cassara amb un xic que tinguera una dent d'or si no tindria mala sort. Primer el dimoni es volia casarse amb ella pero el cavallet li va rescatar. Despres el princep també volia casarse amb ella pero el cavall la va ajudar i el cavall li va donar una pota amb la ferradura d'or al princep i seli va ficar el clau. Al final es varen cassar i varen ser feliços.*

### Text 3

Podem aguitar que si bé abans de la intervenció aquest nen no usava cap connector, després de la mediació n'ha utilitzat quatre: *Hi havia una vegada, primer, després, al final*. Val a dir que aquest xiquet n'utilitza un (*primer*) que no apareix a la llista, cosa que no faran els altres infants, com veurem a les gràfiques.

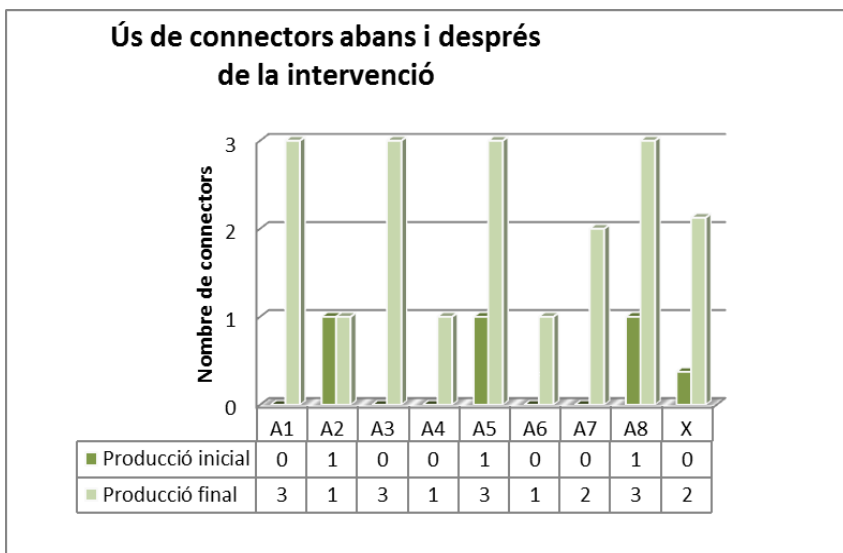
## Resultats

Hem volgut destacar, en la pàgina anterior, amb requadres els connectors que usa l'Alumne 1. Vegem-ne ara els que utilitzen els huit infants. Dels cinc connectors aportats a la SD, com hem pogut albirar a la Imatge 1, els xiquets i les xiquetes, com evidenciarem a continuació, n'usen quatre com a màxim: *Hi havia una vegada, al final, mentres i després*. Observem-ne primer, a la taula de baix, quins són, hem de dir que descartem l'estudi d'aquells que no han aparegut a la llista de la Imatge 1, i després passarem a examinar les gràfiques que relacionen la informació de tots els xiquets que han participat en el projecte.

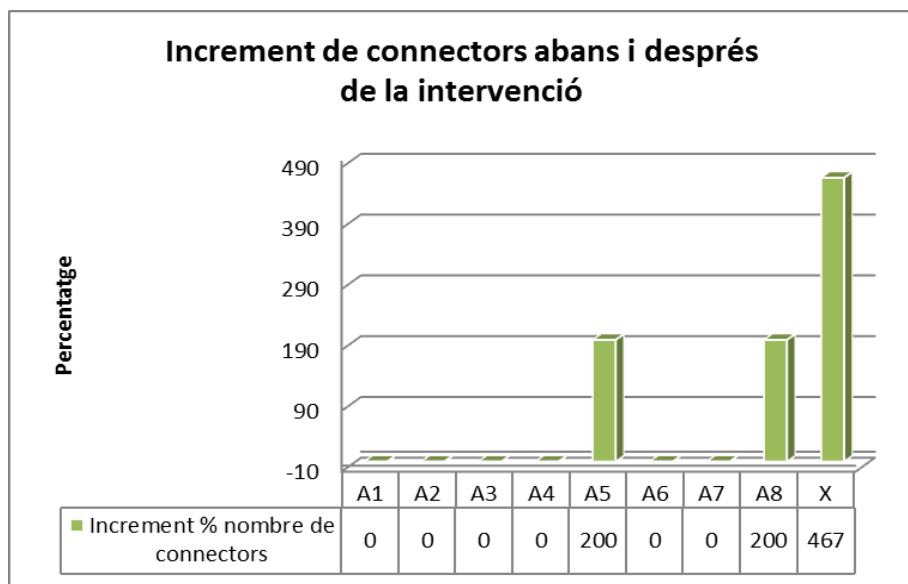
Hi havia una vegada	Connector d'incoació
Al final	Connector addició distributiu
Mentres	Connector addició de continuïtat
Després	Connector addició de continuïtat (no temporal)

Taula 1

La primera gràfica que exposem revela a l'eix vertical el nombre de connectors usats pels infants i a l'horitzontal, mitjançant les abreviatures A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7 i A8, la participació dels xiquets. Amb el signe X es representa el valor mitjà. Podem patentitzar que tots els alumnes incorporen algun connector més en la producció final. En cap cas, l'ús se'n veu restringit. A la gràfica següent podem provar l'increment percentual mitjà, que resulta, si més no, corprenedor, ja que l'increment suposa un 467%.

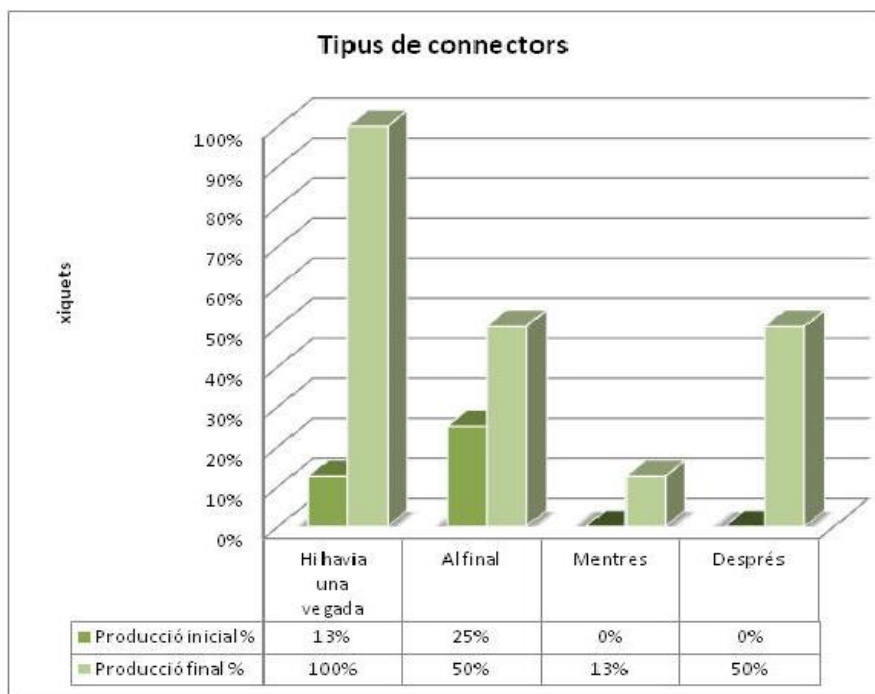


Gràfica 1



Gràfica 2

Per acabar, evidenciem amb l'última gràfica, la relació percentual del tipus de connectors que fan servir els xiquets. S'hi pot apreciar que si bé abans de la intervenció només un 13% dels nens emprava *Hi havia una vegada*, després de la intervenció el 100% l'empra. Podem notificar també que l'ús de *al final* ha passat d'un 25% a un 50. *Mentre* d'un 0% a un 13% i *després* d'un 0 a un 50%. En resum, tots incorporen connectors en els seus textos.



Gràfica 3

## Consideracions finals

Després d'aportar les dades referides a la investigació i al context en què s'han desenvolupat, mirarem de respondre les preguntes que ens proposàvem a l'inici. En primer lloc, podem constatar que l'ensenyament dels connectors al principi de l'escolarització resulta escaient sempre que aquest saber gramatical estiga inserit en una situació de comunicació real. La tria de la circumstància d'enunciació resultarà fonamental per dissenyar el dispositiu.

En segon lloc, és factible afirmar, que la mediació triada ha esdevingut eficaç: l'ús de seqüències didàctiques, organitzades a partir dels usos dels gèneres textuais resulten una vegada més adients per establir dispositius d'ensenyament que faciliten l'aprenentatge i la investigació. Aquest model, per tant, en *la formulació que se'n va fer al començament dels anys noranta, es revela com una proposta vàlida per a l'ensenyament i l'aprenentatge de la llengua o les llengües i la literatura a partir de les aportacions teòriques dels principis*



*socioculturals, pedagògics i didàctics que es consideraven innovadors en aquell moment concret* (MILIAN, 2012: 8).

Tot plegat ha servit (ho hem pogut observar amb l'exemple de la producció final de l'Alumne 1 i amb les gràfiques) per palesar que la mediació ha esdevingut cabdal per millorar les produccions escrites dels infants de primer cicle d'Educació Primària, que no només han identificat els connectors sinó que també els han incorporat i emprat en els seus textos, tot millorant-ne la qualitat.

Per acabar, val a dir, que la tasca realitzada se suma a l'afany compartit amb altres grups d'investigació de *generar conocimiento didáctico sobre el aprendizaje inicial de la lengua escrita que contribuya a mejorar la actuación docente* (BARRIO, SÁNCHEZ, DÍAZ, 2012: 471).

## ***Bibliografia***

- Álvarez, T. “A vueltas con el resumen escolar. Esta vez, en la pizarra, con tiza y borrador”, *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 19, 2007, págs. 13-30.
- Álvarez Angulo, T. *El resumen escolar. Teoría y práctica*, Barcelona, Octaedro, 1988.
- Barrio, L.; Sánchez, S.; Díaz, L. “Repercusiones de las metodologías de investigación en la construcción del conocimiento didáctico: una investigación sobre el aprendizaje inicial de la lengua escrita”, *Cultura y Educación*, 24 (4), 2012, págs. 461-474.
- Bigas, M.; Correig, M. “Ensenyar encara el codi?”, *Articles*, 21, 2000, págs. 87-97.
- Bronckart, J. P. “L’enseignement des langues; pour une construction des capacités textuelles”, en M. García, R. Giner, P. Ribera & C. Rodríguez (Eds.), *Ensenyament de llengües i plurilingüisme*. València, Universitat de València, 1999, págs. 17-26.
- Bruner, J. *La educación, puerta de la cultura*, Madrid, Visor, 1997.
- Camps, A. *La gramàtica a l'escola bàsica entre els 5 i els 10 anys. Algunes reflexions i propostes*, Barcelona, Barcanova Educació, 1986.
- Camps, A.; Ribas, T. *La evaluación del aprendizaje de la composición escrita en situación escolar*, Madrid, CIDE - MEC, 2000.
- Cuenca, M. J. *La connexió i els connectors. Perspectiva oracional i textual*, Vic, Eumo, 2006.
- Cuenca, M. J. *Gramàtica del text*, Alzira, Bromera, 2008.
- Cuenca, M. J. *Gramàtica del texto*, Madrid, Arco libros, 2010.
- Dolz, J. “Seqüències didàctiques i ensenyament de la llengua: més enllà dels projectes de lectura i escriptura”, *Articles*, 2, 1994, págs. 21-34.
- Dolz, J. “Escribir textos argumentativos para mejorar su comprensión”, *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 26, 1995, págs. 65-77.
- Dolz, J.; Noverraz, M.; Schneuwly, B. *Séquences didactiques pour l'oral et pour l'écrit*, Bruxelles, Editions de Boeck, 2001.
- Dolz, J.; Schneuwly, B. *Per a un ensenyament de l'oral. Iniciació als gèneres formals a l'escola*, València/Barcelona, Institut Interuniversitari de Filologia Valenciana & Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 2006.
- Dolz, J. “Los cinco grandes retos de la formación del profesorado”, Comunicació presentada en el *V SIGET, Simposio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais Internacional – O Ensino em Foco.*, Agost de 2009, Caxias do Sul, RS, Brasil.
- Dolz, J.; Gagnon, R.; Ribera, P. *Producció escrita i dificultats d'aprenentatge*, Barcelona, Graó, 2013.
- Fernández, P. “La mediación en la adquisición inicial de la escritura de diferentes géneros discursivos”, en *La Magia de las letras. El desarrollo de la lectura y la escritura en la Educación Infantil y Primaria*, Madrid, MEC, 2007, págs. 119-154.
- Ferrer, M.; Miró, M. “Connectors i producció escrita en primer cicle de primària”, *Articles*, 17, 1999, págs. 31-41.

Fons, M. *Llegir i escriure per viure*, Barcelona, La Galera, 1999, 1a Edició.

Fons, M. *Llegir i escriure per viure*, Barcelona, La Galera, 2000, 2a Edició.

Fons, M. “Aprender a leer i a escribir amb sentit”, *Papers d'educació*, 4, 2006, págs. 1-15.

Fons, M. “Ensenyar a leer i a escribir per viure”. *txt suplement educatiu de la revista illa*, 14, 2010. Publicació electrònica [http://www.bromera.com/tl\\_files/revista/txt/txt-14/files/txt\\_14.pdf](http://www.bromera.com/tl_files/revista/txt/txt-14/files/txt_14.pdf) [fecha de consulta: 25.03.2014].

Fons, M.; Gil, R. “La lectura i l'escriptura al cicle inicial de primària. Propòsits i reptes”, *Articles*, 55, 2011, págs. 5-8.

Goodman, Y. “El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños”, en E. Ferreiro & M. Gómez Palacio, *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*, México, Siglo XXI, 1982, págs. 107-127.

Goodman, Y. “Las raíces de la alfabetización”, *Infancia y aprendizaje*, 58, 1992, págs. 29-42.

Graves, D. *Didáctica de la escritura*, Madrid, Morata-MEC, 1983.

Milian, M. “El model de seqüència didàctica vint anys després”, *Articles*, 57, 2012, págs. 8-21.

Olson, D. R. “Alfabetización y educación: tres problemas para una teoría de la lectoescritura”, *Infancia y Aprendizaje*, 27 (2), 2004, págs. 155-161.

Ribera, P. *La producció de gèneres escrits en alumnes de cinc anys: una perspectiva des de l'ensenyament*. Tesis doctoral. València, Universitat de València, 2006. Publicació electrònica <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/9626/ribera.pdf;jsessionid=2FBF2A86DA797DE4342E149C7F8DC11B.tdx2?sequence=1> [Fecha de consulta: 25.03.2014].

Ribera, P. *El repte d'ensenyar a escriure. L'inici de la producció de textos en Educació Infantil*, València, Perifèric edicions, 2008.

Ribera, P. “Los aspectos textuales en la producción de géneros escritos con alumnos de educación infantil”, en *Estudios Lingüísticos/Linguistic Studies*, 3, Edições Colibri/CLUNL, Lisboa, 2009, págs. 399-409.

Ribera, P. “Aprender el sistema de escritura alfabético a partir del uso de textos en los inicios de la lectura y escritura”, en L. Álvares Pereira & I. Cardoso (Coords.), *Reflexão sobre a escrita. O ensino de diferentes gêneros de textos*, Aveiro, U. de Aveiro, 2013, págs. 95-106.

Ríos, I. “Més enllà de la lectoescriptura i dels mètodes: ensenyar a llegir i a escriure”, *txt suplement educatiu de la revista illa*, 14, 2010, Publicació electrònica [http://www.bromera.com/tl\\_files/revista/txt/txt-14/files/txt\\_14.pdf](http://www.bromera.com/tl_files/revista/txt/txt-14/files/txt_14.pdf) [Fecha de consulta: 25.03.2014].

Ríos, I.; Fernández, P.; Gallardo, I. “Prácticas docentes, condiciones de enseñanza y posibilidades de aprendizaje inicial de la lengua escrita”, *Cultura y Educación*, 24 (4), 2012, págs. 435-447.

Rodríguez, C. “La enseñanza de la gramática: las relaciones entre la reflexión y el uso lingüístico”, *Revista iberoamericana de educación*, 59, 2012, págs. 87-118. Publicació electrònica [www.rieoei.org/RIE59.pdf](http://www.rieoei.org/RIE59.pdf) [Fecha de consulta: 5/03/2014].

Santolària, A. “Una secuencia didáctica para aprender a exponer en segundo de Educación Primaria”, en L. P. Cancelas i altres (Coords.). *Aportaciones para una educación lingüística y literaria en el siglo XXI*, Granada, Editotial GEU, 18, 2013a, págs. 1-9.

Santolària, A. “Realizar una exposición de cuentos en la escuela. Qué leer y qué escribir”, Comunicació presentada en: *4èmes Rencontres internationales de l'Interactionnisme socio-discursif*, Universitat de Ginebra, Ginebra, 17-19 juliol, 2013b.

Santolària, A. “Blancaflor, la Dent d’or i Rosella: tres heroïnes en cerca d’un cànon escolar”, en G. Lluch i altres (Eds.). *El relat: Literatura, lectura i escriptura, Quaderns de Filologia. Estudis literaris*, 18, 2013c, págs. 171-189.

Santolària, A. “Plantejar els connectors en segon d’Educació Primària” pòster presentat al *I Congrés sobre l’ensenyament de la gramàtica. Present, passat i futur*. Universitat de València, 27-28 de febrer de 2014.

Schneuwly, B.; Bain, D. “Mecanismos de regulación de les activitats textuales. Estratègies d’intervenció en les seqüències didàctiques”, *Articles*, 2, 1994, págs. 87-104.

Tolchinski, L. *Aprendizaje del lenguaje escrito*, Barcelona, Antropos, 1993.

Tolchinski, L. *Escribir y leer a través del currículum*, Barcelona, ICE- Horsori, 2001.

Xtec (Xarxa Telemàtica Educativa de catalunya).

<http://www.xtec.cat/~dcoromin/connectors.pdf>

<http://www.xtec.cat/~averges3/primer/formules.htm> [Fecha de consulta: 25/03/2014].

Zayas, F. “Cap a una gramàtica pedagògica”, *Articles*, 33, 2004, págs. 9-26.

